



Année universitaire : 2012 – 2013

Master Métiers de l'enseignement scolaire
Mémoire professionnel

L'acquisition du vocabulaire à l'école maternelle

Présenté par : BACHELET Noémie et MALLET Raphaël

Discipline : Evaluation et langage au cœur des apprentissages à l'école maternelle

Site : IUFM de Valence

Responsable du mémoire : Joël DESCHAUX

SOMMAIRE

INTRODUCTION	Page 1
I. Les origines de ce mémoire	Page 2
a. Les enjeux institutionnels.....	Page 2
b. Les enjeux pour la réussite scolaire de tous	Page 5
c. Les enjeux pour notre formation initiale et professionnelle	Page 6
II. Le domaine de la recherche	Page 7
a. Quelques définitions	Page 7
b. Les concepts relatifs à l'acquisition du lexique	Page 8
c. Comment enseigner le vocabulaire à l'école maternelle ?	Page 11
III. La définition de la recherche	Page 14
a. De la problématique à l'hypothèse de recherche	Page 14
b. Le diagnostic : la classe, les élèves,	Page 15
IV. Présentation du projet pédagogique	Page 16
a. La cohorte	Page 16
b. La séquence	Page 16
c. L'évaluation	Page 21
d. La remédiation	Page 23
V. Analyse du projet pédagogique	Page 24
a. La séquence.....	Page 24
b. Les résultats de l'évaluation	Page 27
c. Bilan et retour à l'hypothèse	Page 29
VI. Discussion	Page 30
BIBLIOGRAPHIE	Page 32
ANNEXES	Page 33

INTRODUCTION :

Le langage oral est au cœur et à la base des apprentissages de l'école maternelle. Les élèves s'expriment et se font comprendre à l'aide du langage.

Chaque jour, à travers divers domaines d'activités, et grâce aux histoires que l'enseignant raconte ou lit, les enfants entendent de nouveaux mots, mais cette simple exposition est insuffisante pour qu'ils les mémorisent. L'acquisition du vocabulaire exige des séquences spécifiques, des activités régulières de classification, de mémorisation de mots, de réutilisation de vocabulaire et d'interprétation de mots inconnus à partir de leur contexte.

Ces acquisitions décisives sont rendues possibles par l'attention que l'enseignant porte sur chaque élève. Ce dernier joue donc un rôle primordial dans l'acquisition du vocabulaire. C'est pourquoi nous avons choisi ce mémoire. Nous souhaitons mener des recherches sur ce thème et mettre en place une séquence appliquant les principes que nous avons découverts lors de nos lectures.

Le sujet de notre mémoire est centré sur l'acquisition du vocabulaire relatif aux vêtements.

Dans un premier temps, nous allons vous présenter les origines de notre mémoire ; puis nous spécifierons le domaine de la recherche ; enfin nous définirons la recherche. Dans un second temps, nous présenterons notre projet pédagogique ainsi que son analyse.

I. Les origines de ce mémoire :

a. Les enjeux institutionnels :

i. Les liens avec le socle commun :

Le décret du 11 juillet 2006, pris en application de la loi pour l'avenir d'avril 2005, organise le contenu du socle commun autour de sept grandes compétences qui définissent ce qu'aucun élève ne doit ignorer en fin de scolarité obligatoire.

La première des sept compétences du socle commun est la « Maîtrise de la langue française ».

Savoir lire, écrire et parler le français conditionne l'accès à tous les domaines du savoir et l'acquisition de toutes les compétences. La langue française est l'outil premier de l'égalité des chances, de la liberté du citoyen et de la civilité : elle permet de communiquer à l'oral comme à l'écrit, dans diverses situations ; elle permet de comprendre et d'exprimer ses droits et ses devoirs.

Faire accéder tous les élèves à la maîtrise de la langue française, à une expression précise et claire à l'oral comme à l'écrit, relève de l'enseignement du français mais aussi de toutes les disciplines.

« Lorsque les mots précis manquent aux élèves, c'est le sens qu'ils tentent de donner au monde qui s'obscurcit. Le déficit lexical conduit à l'enfermement sur soi et, parce qu'il ne permet pas d'articuler sa pensée, il peut conduire certains à l'acte violent. L'école doit donc se mobiliser pour fixer les outils fondamentaux du langage, accroître et affiner le vocabulaire des élèves qui lui sont confiés, pour en garantir une utilisation sûre et appropriée.

Dès l'école maternelle devra être mise en place une initiation déjà méthodique au vocabulaire. On sait aujourd'hui l'importance décisive de la quantité et de la qualité du vocabulaire qu'un enfant possède avant qu'il apprenne à lire. Si un enfant ne possède qu'un nombre très restreint de mots, l'apprentissage, tellement nécessaire, des relations phonologiques sera sans objet : la traduction en sons des lettres ou groupes de lettres ne permettra pas à l'apprenti lecteur d'accéder au sens d'un mot s'il ne figure pas dans son vocabulaire oral. Faute d'un vocabulaire suffisant, la maîtrise du code le conduira alors à produire uniquement du bruit et non du sens. »¹

¹ Ministère de l'éducation nationale (16 mars 2007). *Mise en œuvre du Socle Commun de Connaissances et de Compétences : l'acquisition du vocabulaire à l'école primaire, B.O., circulaire n°2007-063*

ii. Les liens avec des programmes 2008 :

Le vocabulaire fait partie intégrante de la « Maîtrise de la langue ». Dans les instructions officielles tout comme dans le socle commun des connaissances et des compétences, il est affirmé l'importance du lexique. Les programmes 2008 identifient des objectifs et des moyens.

- Les objectifs

- « l'acquisition du langage oral riche, organisé et compréhensible par les autres »² conforté par des activités « de mémorisation de mots, de réutilisation du vocabulaire acquis »¹.
- Sa différenciation pour des « usages riches et variés »¹.

- Les moyens :

- **La littérature** : « grâce aux histoires que l'enseignant raconte ou lit, l'enfant apprend de nouveaux mots »¹. « Ces textes sont choisis pour la qualité de leur langue (correction syntaxique, vocabulaire précis, varié, et employé à bon escient) »³ afin de permettre ces apports spécifiques.
- **L'exemple magistral** : « L'enseignant veille par ailleurs à offrir constamment à ses jeunes élèves un langage oral dont toute approximation est bannie ; c'est parce que les enfants entendent des phrases correctement construites et un vocabulaire précis qu'ils progressent dans leur propre maîtrise de l'oral. »²
- **Les activités diverses** : « Chaque jour, dans les divers domaines d'activité (...), les enfants entendent des mots nouveaux »¹
- **Les activités spécifiques** : « mais cette simple exposition ne suffit pas pour qu'ils les mémorisent. L'acquisition du vocabulaire exige des séquences spécifiques, des activités régulières de classification, de mémorisation de mots, de réutilisation du vocabulaire acquis, d'interprétation de termes inconnus à partir de leur contexte. »¹

² Ministère de l'éducation nationale (19 juin 2008). *Programmes officiels 2008 BO. n°3. p.12*

³ Ministère de l'éducation nationale (19 juin 2008). *Programmes officiels 2008 BO. n°3. p.13*

Le tableau ci-dessous présente les progressions des apprentissages à l'école maternelle du domaine de l'appropriation du langage et plus précisément de la progression vers la maîtrise de la langue française. Nous avons mis en avant les objectifs en rapport avec notre mémoire professionnel.

S'approprier le langage		
P.S.	M.S.	G.S.
<p>Progresser vers la maîtrise de la langue française</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se saisir d'un nouvel outil linguistique (lexical ou syntaxique) que l'enseignant lui fournit quand il lui manque, en situation, pour exprimer ce qu'il a à dire. - Produire des phrases correctes, même très courtes. - Comprendre, acquérir et utiliser un vocabulaire pertinent (noms et verbes en particulier ; quelques adjectifs en relation avec les couleurs, les formes et grandeurs) concernant : <ul style="list-style-type: none"> ▪ les actes du quotidien (hygiène, habillage, collation, repas, repos), ▪ les activités de la classe (locaux, matériel, matériaux, actions, productions) 	<p>Progresser vers la maîtrise de la langue française</p> <ul style="list-style-type: none"> - Connaître quelques termes génériques (animaux, fleurs, vêtements, etc.) dans une série d'objets (réels ou sous forme imagée), identifier et nommer ceux qui font partie de la classe d'un générique donné - Comprendre, acquérir et utiliser un vocabulaire pertinent (noms, verbes, adjectifs, adverbes, comparatifs) concernant : <ul style="list-style-type: none"> ▪ les actes du quotidien, les activités scolaires, les relations avec les autres (salutations, courtoisie, excuses), ▪ les récits personnels, le rappel des histoires entendues (caractérisation des personnages, localisation, enchaînement logique et chronologique). 	<p>Progresser vers la maîtrise de la langue française</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comprendre, acquérir et utiliser un vocabulaire pertinent (noms, verbes, adjectifs, adverbes, comparatifs), concernant : <ul style="list-style-type: none"> ▪ les actes du quotidien et les relations avec les autres, ▪ les activités et savoirs scolaires et en particulier l'univers de l'écrit, ▪ les récits personnels et le rappel des histoires entendues (caractérisation des personnages, relations entre eux, enchaînement logique et chronologique, relations spatiales), ▪ l'expression des sentiments ou émotions ressentis personnellement, ou prêtés aux autres et aux personnages d'histoires connues. - S'intéresser au sens des mots : repérer un mot jamais entendu, essayer de comprendre un mot nouveau en contexte, interroger l'enseignant sur le sens d'un mot.

Ces éléments seront pris en compte pour notre projet de séquence traitant l'acquisition du vocabulaire.

b. Les enjeux pour la réussite scolaire de tous :

Le vocabulaire est une composante cruciale du langage. Son acquisition permet à l'enfant d'avoir une vision plus précise du monde qui l'entoure et de créer un lien social avec son environnement. Sans vocabulaire, la compréhension et la production du langage ne sont pas possibles. Ainsi, l'acquisition d'un vocabulaire est un des éléments essentiels pour l'acquisition du langage.

Par ailleurs, les travaux évoqués par A. BENTOLILA⁴ ont montré que le développement du vocabulaire est fortement lié au développement cognitif et à la réussite en lecture. Ainsi la quantité et la qualité du vocabulaire que possède un enfant sont essentielles pour son entrée dans l'écrit. Les élèves entrent à l'école maternelle en présentant des habiletés langagières et des niveaux de langage contrastés. Nous savons aujourd'hui qu'un déficit grave de vocabulaire risque de perturber considérablement les apprentissages futurs. En effet si l'élève ne comprend pas la consigne il ne peut pas réussir l'exercice. Il faut donc réduire l'inégalité linguistique dès l'école maternelle.

Certains enfants présentent des difficultés à l'oral. Dans notre stage, nous avons rencontré des enfants dans ce cas :

- pour certains, le français est uniquement la langue de l'école ; chez eux, ils s'expriment avec une autre langue.
- d'autres ont des problèmes de prononciation et ou de mémorisation.

L'école doit repérer ces difficultés précocement pour offrir à ces élèves les remédiations nécessaires et ainsi éviter l'échec scolaire qui pourrait en résulter.

Si l'aptitude au langage est un caractère génétique, sa production nécessite un apprentissage socioculturel et son acquisition résulte d'un processus interactif. Selon le milieu dans lequel est élevé l'enfant, on constate de grands écarts dans les capacités langagières. Le rôle de l'école est de mettre tout en œuvre pour atténuer ces disparités. Les programmes de 2008 précisent à ce propos que : « L'école doit donc se mobiliser pour fixer les outils fondamentaux du langage, accroître et

⁴ BENTOLILA, A., BOISSEAU, P., BONIFACE, C., DENHIERE, G., JHEAN-LAROSE, S. & PICOCHÉ, J. (Novembre 2011). *Ressources pour l'école primaire : Le vocabulaire et son enseignement*, Eduscol.

affiner le vocabulaire des élèves qui lui sont confiés, pour en garantir une utilisation sûre et appropriée. »⁵. Le langage devient alors un outil de pensée au service de l'égalité des chances.

c. Les enjeux pour notre formation initiale et professionnelle :

L'enseignant a un rôle primordial à jouer dans la conquête du lexique. Pour permettre à tous les élèves de développer leur vocabulaire, le professeur des écoles doit connaître les mécanismes d'apprentissage du langage en maternelle et le développement des capacités d'expression orale tout au long de la scolarité primaire ; il doit également être capable de construire des séquences d'enseignement qui visent des objectifs de développement de l'expression orale des élèves. Mais il doit également communiquer avec clarté et précision en utilisant un langage adapté à l'âge des élèves.

C'est pourquoi, nous avons choisi de centrer notre mémoire sur ce domaine. Nous souhaitons développer notre pratique en classe et analyser les différents concepts pour acquérir les compétences professionnelles d'un professeur des écoles (cf. ANNEXE 1, page I). Ce thème permet en effet de travailler sur la majorité de celles-ci.

Par exemple :

- la compétence 2 Maîtriser la langue française pour enseigner et communiquer.
- la compétence 3 Maîtriser les disciplines et avoir une bonne culture générale.
- la compétence 4 Concevoir et mettre en œuvre un enseignement efficace.
- la compétence 5 Organiser le travail de la classe.
- la compétence 6 Evaluer les élèves.
- la compétence 7 Prendre en compte la diversité des élèves.
- la compétence 10 Se former et innover.

⁵ Ministère de l'éducation nationale (16 mars 2007). *Mise en œuvre du Socle Commun de Connaissances et de Compétences : l'acquisition du vocabulaire à l'école primaire, B.O., circulaire n°2007-063*

II. Le domaine de la recherche :

a. Quelques définitions :

i. Qu'est-ce qu'un mot ?

Un mot est une unité graphique porteuse de sens. Linguistiquement, le mot est un signe ; il a donc un signifiant (sa prononciation et son orthographe) et un signifié (sa signification sans lien avec sa forme graphique et sa forme orale).

Certains mots renvoient à une réalité et à un référent que l'on peut définir : ce sont des mots pleins ou lexicaux. D'autres, comme les prépositions, les articles, les conjonctions n'évoquent pas une réalité concrète, même s'ils ont du sens : ce sont les mots outil ou grammaticaux.

ii. Différences entre lexique et vocabulaire :

En linguistique, on distingue le lexique du vocabulaire :

- le lexique est une notion théorique ; il s'agit de l'ensemble des mots qui composent une langue ;
- le vocabulaire est l'ensemble des mots employés, en compréhension et en production, par un individu.

Dans le lexique, il y a des mots que l'on dit et ceux que l'on comprend, ceux que l'on comprend et que l'on ne dit pas et chez l'enfant des mots qu'il dit et ne comprend pas.

Exemple : Martin a 3 ans et 3 mois, l'adulte lui dit « Qu'est-ce que tu as fait dimanche ? ». Il répond « J'ai été à l'ASM. ». C'est une suite articulée qui renvoie dans son lexique au moment où son père l'a emmené sur un stade. Actuellement cela ne correspond pas aux initiales d'une association sportive. Ce n'est donc pas un mot de la langue mais il est dans son lexique.

Dans la suite de notre mémoire, nous devons donc parler du « vocabulaire de l'enfant » et de « l'apprentissage du vocabulaire » et non du « lexique de l'enfant » et de « l'apprentissage du lexique ».

On différencie également :

- le vocabulaire passif : ensemble des mots que l'on connaît, reconnaît, lorsqu'on les entend prononcer ou qu'on les lit ;
- le vocabulaire actif : ensemble des mots qu'on emploie, sait employer, à l'oral et à l'écrit.

Cette différenciation est très importante et est utilisée dans les instructions officielles qui opposent le vocabulaire produit (dit actif) et le vocabulaire compris (dit passif) de l'enfant. A l'école, on travaille pour rendre les mots du vocabulaire passif plus clairs et donc susceptibles d'être utilisés activement tout en continuant de développer le vocabulaire passif.

b. Les concepts relatifs à l'acquisition du lexique :

A partir de quatre auteurs, nous allons effectuer une synthèse des concepts-clés afin de dégager ceux sur lesquels reposera notre projet pédagogique.

iii. Alain BENTOLILA⁶ :

Alain BENTOLILA souligne l'importance du vocabulaire dans la réussite scolaire des élèves. Il propose différentes recommandations. Il suggère d'installer avec les enfants, dès deux ans, un rituel de transmission des mots afin de créer chez eux le goût d'apprendre de nouveaux mots. De plus, il encourage les enseignants à les confronter à la langue de textes littéraires éloignés le plus possible de la langue orale familière. Selon lui, l'école maternelle doit accorder une place spécifique à cet apprentissage du vocabulaire afin de donner à tous les enfants une sécurité de vocabulaire qui leur permettra, une fois élucidés les mécanismes du code écrit, d'interroger leur dictionnaire mental pour accéder au sens des mots.

Pour atteindre cet objectif, il conseille d'identifier des mots connus des élèves au vocabulaire moyen ou élevé, afin d'établir une liste des mots de base qui devront être appris à tous. De plus, il suggère également de définir une progression d'apprentissage du vocabulaire suivant la

⁶ BENTOLILA, A., BOISSEAU, P., BONIFACE, C., DENHIERE, G., JHEAN-LAROSE, S. & PICOCHÉ, J. (Novembre 2011). *Ressources pour l'école primaire : Le vocabulaire et son enseignement*, Eduscol.

fréquence de ces mots (des plus courants au plus rares ou précis). Il encourage également les enseignants à réaliser des corpus thématiques et sémantiques afin de faciliter la fixation et la cohérence du vocabulaire.

iv. Philippe BOISSEAU⁷ :

Les enfants comprennent plus de mots qu'ils ne peuvent en produire. Selon Philippe BOISSEAU, il est donc indispensable de faire alterner deux types de feedback : un modèle oralisé légèrement au-dessus des possibilités langagières de l'enfant et un modèle académique qui lui montre le niveau à atteindre. La dialectique entre ces deux niveaux de formulation va aider l'élève à construire efficacement ses compétences langagières.

Pour cela, Philippe BOISSEAU souligne qu'il ne suffit pas de travailler la syntaxe pour acquérir du vocabulaire ; ainsi un travail spécifique du lexique est essentiel. Il recommande l'acquisition d'un capital-mots : à 3 ans : 750 mots (choisis en fonction des centres d'intérêt des élèves), à 4 ans : 1500 mots et à 5 ans : 2500 mots. Pour transmettre ce capital-mots, il évoque 5 vecteurs : les situations elles-mêmes, les albums échos, les imagiers et les jeux.

La gestion des activités langagières chez les jeunes enfants mobilise deux types d'objectifs :

- des objectifs quantitatifs : la prise de parole en grand groupe est fondamentale ;
- des objectifs qualitatifs : l'intervention de l'adulte est fondamentale, il relance, reprend et reformule les propositions langagières des enfants dans une syntaxe modélisante et d'un niveau de complexité légèrement supérieur à celui produit par l'élève.

Pour y parvenir, il privilégie plusieurs organisations : l'échange inter individuel, le petit groupe de 5 à 7 enfants dont deux ou trois seraient plus en difficulté, des décroissements ou des temps d'aide personnalisée qui permettent de travailler régulièrement en petit groupe de langage.

⁷ BENTOLILA, A., BOISSEAU, P., BONIFACE, C., DENHIERE, G., JHEAN-LAROSE, S. & PICOCHÉ, J. (Novembre 2011). *Ressources pour l'école primaire : Le vocabulaire et son enseignement*, Eduscol.

v. Evelynne CHARMEUX :

Pour Evelynne CHARMEUX, le rôle de l'école est de rendre les enfants capables de passer d'une utilisation confuse et approximative des mots (savoir passif) à une manipulation consciente et maîtrisée (savoir actif). Pour parvenir à cet objectif, elle conseille d'enseigner comment on se sert des mots et non expliquer ce qu'ils veulent dire ; ce qui importe c'est la maîtrise de l'utilisation des mots plus que des connaissances sur leurs sens. De plus, elle rappelle que l'enfant apprend par expérience, il faut donc faire apprendre les mots en relation avec d'autres dans un champ sémantique donné et surtout en relation avec ce que les enfants connaissent.

Elle suggère aux enseignants de mener des situations de lecture et d'échanges qui permettront de rentrer des données nouvelles dans le réservoir langagier. A cela, il faut ajouter un travail de comparaison, de manipulation et de théorisation pour le rendre opérationnel. C'est ce travail qui doit être conduit lors des séances de vocabulaire en classe au niveau du texte et des phrases.

Dans certaines de ces remarques, E. CHARMEUX diffère des préconisations du rapport d'A. BENTOLIA.

vi. Agnès FLORIN ⁸ :

Pour Agnès FLORIN, l'enseignant doit mettre en place une pédagogie de l'oral pour lui-même mais également une en lien avec l'écrit. Elle conseille d'individualiser cet enseignement avec des ateliers en petits groupes au sein de la classe. Les élèves doivent apprendre à jouer avec le langage (comptines et chansons permettent la mémorisation de structures lexicales et syntaxiques, les similitudes de vocabulaire d'une histoire à l'autre contribuent à développer l'attitude réflexive sur la langue) et expérimenter les différentes fonctions du langage (en réception et en production, demander, décrire, faire vivre pour autrui des événements absents, expliquer un phénomène, inventer une histoire, justifier, ...).

⁸ FLORIN, A. (3 avril 2002). *Le développement du lexique et l'aide aux apprentissages. Seine Saint Denis, [France]*.

vii. Les choix effectués pour notre pratique de classe :

Comme le conseille A. BENTOLILA, nous avons tenté de créer chez les élèves le goût d'apprendre des nouveaux mots. Pour cela, nous avons suivis les 5 vecteurs proposés par P. BOISSEAU : les situations elles-mêmes, les albums échos, les imagiers et les jeux. Le choix de notre corpus de mots suit les recommandations d'E. CHARMEUX, A. BENTOLILA et P. BOISSEAU :

- un corpus thématique en lien avec ce que les élèves connaissent ;
- une progression en fonction de la liste de fréquence.

Comme le notifie A. BENTOLILA et P. BOISSEAU, nous avons réalisé un travail spécifique du lexique. Ce travail fut personnalisé grâce à la réalisation de petits groupes et à des séances de remédiations comme le suggère P. BOISSEAU. Nous avons également employé un langage oralisé légèrement au-dessus des possibilités langagières des enfants pour les inciter à employer un vocabulaire plus spécifique et moins familier afin de respecter le modèle de la Z.D.P de L. VYGOTSKY.

c. Comment enseigner le vocabulaire à l'école maternelle ?⁹

i. Quel lexique aborder ??

De la petite à la grande section, l'acquisition du vocabulaire se fait à partir du lexique qui correspond principalement à l'univers de l'enfant comme le préconise E. CHARMEUX, A. BENTOLILA et P. BOISSEAU. On observe une double progression :

- des champs lexicaux représentant des éléments concrets vers des plus abstraits ;
- selon la nature du mot : les noms > les verbes > les adjectifs > les adverbes > les mots grammaticaux.

Plusieurs entrées possibles s'offrent à l'enseignant :

- une entrée thématique, comme nous l'avons faite avec le thème des vêtements ;
- une entrée transversale de la P.S. à la G.S. avec un corpus de mots à acquérir de plus en plus complet.

⁹ Ministère de l'éducation nationale (Mai 2011). *Ressources pour la classe : Le langage à l'école maternelle*. SCREREN.

Cette acquisition doit toujours rester en lien constant avec le domaine de la « Découverte du monde », et aborder les dimensions cognitive, sensorielle et affective afin que les enfants se représentent les objets du monde et « mettent en mots » leurs connaissances, expériences et sensations.

ii. Comment travailler le vocabulaire en maternelle ?

Un enseignement méthodique du vocabulaire repose sur une démarche qui consiste à introduire des mots nouveaux, puis à les réutiliser régulièrement dans différentes situations. Ces répétitions quotidiennes peuvent faciliter l'acquisition des mots, mais cela ne garantit pas un apprentissage efficace du vocabulaire. Il ne suffit pas d'exposer les élèves à de nouveaux mots lors de situations d'écoute et de réceptions aussi régulières et variées soient-elles pour enrichir significativement le vocabulaire des élèves. En effet, le langage doit être un outil de l'apprentissage : toute séance, quel que soit le domaine, doit comporter des objectifs langagiers d'ordre lexical et syntaxique.

Pour favoriser la mémorisation de ces nouveaux mots, ils devront être classés, répertoriés et repris au cours de séances spécifiques de vocabulaire. Ces séances courtes et quotidiennes, inscrites dans l'emploi du temps, devront être centrées sur les compétences définies dans les programmes actuels.

Dans un premier temps, l'introduction de nouveaux mots devra se faire au contact d'objets réels et de manipulations. L'enfant est alors dans une situation qui a du sens pour lui. A ce moment de la séquence, le maître est toujours présent pour animer, mettre en mots et diriger la parole.

En dehors des temps spécifiques consacrés à l'apprentissage du vocabulaire, l'enseignant saisit toutes les occasions qui se présentent à lui pour réemployer ces nouveaux mots. En effet il est essentiel que tous les élèves puissent les entendre et les réutiliser dans des situations diverses, des contextes multiples et par le biais de supports variés. Grâce à cela, l'enfant découvre : « ce que veulent dire les mots » et « comment on se sert des mots ». L'enseignant rappelle régulièrement le sens de ces mots, établit des liens, les utilise dans différents contextes car l'enseignement du vocabulaire ne doit pas être linéaire et continu mais spiralaire pour prévoir des retours en arrière réguliers et des activités de réemplois, de rebrassage et de remobilisation du vocabulaire abordé. Ces reprises vont permettre une appropriation progressive qui passe d'abord par la compréhension (vocabulaire passif), puis l'utilisation à bon escient (vocabulaire actif).

Comme le rappelle P. BOISSEAU, il est également important de s'interroger sur le choix du dispositif pédagogique pour rendre cette acquisition du vocabulaire plus efficace et opérationnelle. Pour parler et faire parler tous les enfants, et surtout les « petits parleurs », le groupe hétérogène de 5 ou 6 élèves est souvent le plus efficace car ils favorisent l'imitation et les interactions langagières.

Il est utile de rappeler que l'enseignant constitue un modèle à imiter, ce qui implique qu'il doit s'exprimer dans un langage correct et construit.

iii. Quels sont les vecteurs de mobilisation du lexique ?

Selon Mme BOUYSSSE, c'est la complémentarité des situations d'apprentissage qui est propice pour enrichir, clarifier et favoriser l'acquisition du lexique. La mobilisation du vocabulaire peut donc compter sur différents vecteurs pédagogiques, comme le préconise P. BOISSEAU :

1. Les situations, choisies de telle sorte que tous les élèves aient une volonté de dire, permettent de mobiliser le vocabulaire du milieu qui entoure les élèves (objets de la classe, verbes d'actions).
2. Les jeux : l'ancrage de l'apprentissage dans une situation vécue (manipulations, aspect ludique et thématique...) assure une acquisition plus sûre du sens des mots. C'est pourquoi les jeux proposés doivent être le plus possible en rapport avec le champ lexical étudié.
3. Les activités de rappel à partir de supports divers (photos, dessins, vidéos, diaporamas, enregistrements sonores, récits et compte rendus...) : A partir de situations vécues par les élèves, on établit des échos, des reformulations de leurs tentatives un peu au-delà de leurs capacités syntaxiques et lexicales du moment. La création d'albums échos de ces situations donne plus de chances encore de bien réaliser cette mobilisation.
4. Les imagiers : ce vecteur fonctionne particulièrement bien pour les noms et les adjectifs. Le meilleur imagier est celui fabriqué en classe à partir de références communes et concrètes. Il est également important de ne pas se limiter à une unique représentation d'un mot : il faut proposer aux élèves de nombreux imagiers avec des représentations différentes pour qu'ils puissent structurer le concept de mot et comprendre qu'un mot recouvre en fait de multiples réalités à première vue fort différentes. Le langage est utilisé comme un outil de pensée et d'abstraction.
5. La littérature jeunesse : les albums lus ou racontés en classe, les contes, les comptines, les chansons, la poésie... sont un vecteur primordial d'accès au langage écrit mais aussi un support de langage oral pour décrire et formuler un point de vue.

III. La définition de la recherche :

a. De la problématique à notre hypothèse de recherche :

Au cours de nos premières lectures¹⁰, nous nous sommes aperçus de l'importance considérable du vocabulaire dans la réussite scolaire et de la nécessité de son acquisition précoce. Nous avons donc décidé de faire de l'acquisition du vocabulaire à la maternelle notre sujet de recherche.

Afin de préciser notre thème, nous avons poursuivi nos lectures avec le livre de P. BOISSEAU : *Enseigner l'oral à l'école maternelle*¹¹, celui-ci indique l'importance de travailler sur un vocabulaire se rapportant au vécu des enfants. Nous avons donc choisi le vocabulaire des vêtements qui permet de faire un lien entre un vécu familial et un vécu scolaire, une demande d'autonomie, ...

Comment favoriser l'acquisition du vocabulaire des vêtements chez les PS et MS ? Telle est donc notre problématique et notre domaine de recherche. Au cours de ce dossier, nous nous efforcerons de répondre à cette question.

Tout au long de nos recherches, nous avons constaté la nécessité de réaliser des séances spécifiques et des réinvestissements transversaux tout en variant les situations de travail pour limiter la lassitude des élèves. C'est pourquoi nous avons décidé de mettre en place un ensemble d'ateliers et de rituels diversifiés.

Notre hypothèse de recherche est la suivante :

Les réitérations nombreuses, le lien avec le vécu quotidien des élèves et la diversité des activités spécifiques proposées sont-ils des paramètres qui facilitent l'acquisition du vocabulaire des vêtements en petite et moyenne sections ?

¹⁰ Ministère de l'éducation nationale. (septembre 2010). *Prévention de l'illettrisme à l'école : Ressources pour enseigner le vocabulaire à l'école maternelle.*

¹¹ BOISSEAU, P. (2005). *Enseigner la langue orale en maternelle.* Versailles [France] : Retz/CRDP.

b. Le diagnostic : la classe, les élèves, ... :

Nous avons réalisé notre stage dans l'école maternelle X.

Notre classe est une classe mixte de 19 P.S. et 5 M.S. La fréquentation des élèves est très assidue pour une classe de maternelle, seul trois élèves ne viennent pas l'après-midi.

Le niveau de la classe est très hétérogène. Le groupe de P.S. peut être séparé en deux :

- les plus âgés de ce groupe qui ont réalisé une T.P.S. et qui ont donc un niveau avancé ;
- les plus jeunes qui n'en ont pas réalisé et qui donc ont un niveau inférieur.

Les M.S. de cette classe sont ceux présentant le plus de difficulté ; ils forment un petit effectif homogène. Ils ne sont donc pas mis à l'écart du groupe classe et peuvent travailler à leur propre rythme. Durant la sieste des PS, ils travaillent seuls, avec l'enseignante, pour palier à leurs difficultés (écriture, mathématiques, ...).

L'enseignante qui nous a accueillis est professeur des écoles, maître formateur. Elle a réalisé de nombreuses recherches sur le langage à l'école maternelle. Cela explique en grande partie le très bon niveau en vocabulaire de ses élèves. En effet, le corpus de mots que nous avons sélectionné avec elle correspond davantage à une classe de M.S. voir de G.S.

IV. Présentation du projet pédagogique :

a. La cohorte :

Notre cohorte se compose de 12 élèves, 4 de moyenne section et 8 de petite section. Ce groupe est mixte ; il est composé de 8 filles et 4 garçons âgés de 3 ans et 1 mois à 4 ans et 6 mois. Notre cohorte est hétérogène : elle comporte de très bons parleurs, un élève non francophone, une élève avec des problèmes de prononciation et quelques élèves plus fragiles.

Nous avons choisi cette cohorte afin d'observer l'incidence de notre séquence sur des élèves d'âges et de niveaux différents. De plus, notre choix d'un grand groupe d'élèves pour la cohorte, nous a permis d'assurer un nombre de résultats minimum en cas d'absence de certains élèves.

b. La séquence :

Garantir un apprentissage efficace du vocabulaire, c'est prendre en compte les principes précédemment énoncés pour élaborer un ensemble cohérent de séances, organisé dans une séquence progressive et structurée.

Nous allons réaliser une présentation succincte de l'ensemble de notre séquence. Nous avons placé, en annexe, un tableau de l'organisation temporelle (cf. ANNEXE 2, page II) de celle-ci et également le détail de chacun des ateliers (cf. ANNEXE 3, page III).

	Atelier 1 : Tri habit / non habit	Atelier 2 : Classement suivant la localisation des habits	Atelier 3 : Cherche et trouve !	Atelier 4 : Lynx (1)	Atelier 5 : Images séquentielles et verbes d'action	Atelier 6 : Remédiation (1)	Atelier 7 : Lynx (2)
Objectifs	- Comprendre, acquérir et utiliser un vocabulaire pertinent (noms) concernant les habits.	- Comprendre, acquérir et utiliser un vocabulaire pertinent (noms) concernant les habits.	- Comprendre, acquérir un vocabulaire pertinent (noms) concernant les habits.	- Comprendre, acquérir un vocabulaire pertinent (noms et quelques adjectifs en relation avec les couleurs, les formes et grandeurs) concernant les habits.	- Comprendre, acquérir et utiliser un vocabulaire pertinent (verbes en particulier) concernant l'habillement.	- Comprendre, acquérir et utiliser un vocabulaire pertinent (verbes en particulier) concernant l'habillement.	- Comprendre, acquérir et utiliser un vocabulaire pertinent (noms et quelques adjectifs en relation avec les couleurs, les formes et grandeurs) concernant les habits.
Duré	25 min	25 min	25 min	25 min	25 min	25 min	25 min
Matériel	- image d'habits et d'autres objets de catalogue - boîtes.	- image d'habits de catalogue - boîtes - feuilles A3 - pâte à fixe.	- prospectus de magasins de vêtements.	- plateau de jeu du Lynx des vêtements et cartes de jeu.	- images séquentielles d'enfants qui s'habillent - poupons et vêtements.	- illustrations du livre « je m'habille et je te croque. » - poupons et vêtements.	- plateau de jeu du Lynx des vêtements et cartes de jeu.
Descriptif	Les élèves doivent trier les images d'objets découpées et les placer dans la bonne boîte : - boîte habit - boîte non habit.	A partir de la boîte habit de l'atelier précédent, les élèves doivent placer les vêtements dans un tableau suivant leur localisation sur le corps : - Sur la tête - Les pieds - Le haut - Le bas	L'enseignant donne le nom d'un habit et les élèves doivent chercher et trouver ce vêtement dans les prospectus de magasins de vêtements.	L'enseignant pioche une carte et décrit le vêtement illustré. Les élèves doivent le retrouver sur le plateau de jeu le plus rapidement possible.	Les élèves doivent remettre des images séquentielles d'un enfant qui s'habille dans l'ordre chronologique. Puis ils doivent verbaliser les actions que fait l'enfant de l'image. Enfin avec le poupon, il doivent réaliser les actions en les verbalisant à nouveau.	Les élèves doivent remettre les illustrations du livre dans l'ordre chronologique. Puis ils doivent verbaliser les actions que fait le loup. Enfin avec le poupon, il doivent réaliser les actions en les verbalisant à nouveau.	Un élève pioche une carte et décrit le vêtement illustré. Les élèves doivent le retrouver sur le plateau de jeu le plus rapidement possible.

	Atelier 8 : Courses aux vêtements	Atelier 9 : TICE et fabrication d'un album écho	Motricité : Course aux blousons et manteaux	Atelier 10 : Remédiation (2)	Atelier 11 : Remédiation (3)	Atelier 12 : Remédiation (4)	Atelier 13 : Remédiation (5)
Objectifs	- Comprendre, acquérir et utiliser un vocabulaire pertinent (noms et verbes en particulier) concernant l'habillement.	- Découvrir et utiliser un objet technologique. - Réaliser un album écho.	- Apprendre à enfiler son manteau seul - Respecter les consignes - Apprendre à se déplacer.	- Comprendre, acquérir et utiliser un vocabulaire pertinent (noms) concernant les habits.	- Comprendre, acquérir et utiliser un vocabulaire pertinent (verbes en particulier) concernant l'habillement.	- Comprendre, acquérir et utiliser un vocabulaire pertinent (noms et quelques adjectifs en relation avec les couleurs, les formes et grandeurs) concernant les habits.	- Comprendre, acquérir et utiliser un vocabulaire pertinent (noms et quelques adjectifs en relation avec les couleurs, les formes et grandeurs) concernant les habits.
Durée	25 min	25 min	25 min	25 min x2	25 min x2	25 min x2	25 min x2
Matériel	- plateau de jeu - images de vêtements - dé-vêtements.	- appareil photo numérique - drap blanc écran.	- manteaux et blousons des élèves - matériel EPS.	- matériel de la course aux vêtements - album-écho.	- images séquentielles d'enfants qui s'habillent - poupons et vêtements.	- plateau de jeu du Lynx des vêtements - cartes de jeu.	- jeu des ours à habiller comme les modèles.
Déroulement	Les élèves lancent le dé, observent le vêtement indiqué par celui-ci et le placent dans l'armoire de leur plateau de jeu. Une fois leur armoire pleine, ils doivent habiller le loup de leur plateau en suivant un ordre logique.	Après une présentation de l'appareil photo et de son utilisation, les élèves vont successivement se prendre en photo.	Les manteaux et blousons des élèves sont disposés au fond de la salle de motricité et les élèves sont alignés de l'autre côté. Les élèves doivent retrouver leur manteau, l'enfiler et revenir à leur place de départ le plus rapidement possible.	Les élèves lancent le dé, observent le vêtement indiqué par celui-ci et le prennent dans l'armoire de leur plateau de jeu. Une fois leur armoire pleine, ils doivent habiller le loup de leur plateau en suivant un ordre logique. Relecture en petit groupe de l'album-écho.	Les élèves doivent remettre des images séquentielles d'un enfant qui s'habille dans l'ordre chronologique. Puis avec le même matériel, le maître puis un élève a mené un « Jacques a dit » Enfin, ils ont dû verbaliser les actions que fait l'enfant de l'image. Enfin avec le poupon, ils doivent réaliser les actions en les verbalisant à nouveau.	Un élève pioche une carte et décrit le vêtement illustré. Les élèves doivent le retrouver sur le plateau de jeu le plus rapidement possible. A la différence de l'atelier 7, les cartes auront été sélectionnées afin de travailler sur les mots résistants.	Les élèves sont séparés en deux groupes. Le premier groupe dispose d'un ours modèle et l'autre d'habits. Les élèves du premier groupe doivent aller voir un élève du deuxième groupe pour lui commander le vêtement qu'il a besoin pour habiller correctement son ours.

iv. Comment avons- nous élaboré notre liste de mots ?

Nous avons choisi un thème transversal à la maternelle avec un vocabulaire de proximité : l'habillement. Ce thème permet de faire un lien entre un vécu familial et un vécu scolaire, un besoin d'autonomie, ...

Le choix d'un corpus de mots nous a été indispensable pour pouvoir organiser des séances progressives allant de la découverte du sens des mots à leur réemploi. Nous l'avons choisi à partir des listes de fréquence de P. BOISSEAU proposant une progressivité de la petite section à la grande section. Lors de la journée de tuilage, nous nous étions aperçus du très bon niveau de vocabulaire de la classe. Ainsi nous n'avons pas choisi des mots uniquement de petite section mais également de moyenne section voir de grande section afin de permettre l'enrichissement du bagage lexical. Nous avons veillé à choisir systématiquement des noms et des verbes. Cela garantit, d'une part un travail structurant sur le lexique (enfiler ses chaussette, lacer ses chaussures, déchausser ses baskets, boutonner sa veste, déboutonner sa chemise, ...) mais aussi la possibilité pour l'enfant de réemployer les mots dans des situations de vie et lors de tâches spécifiques.

v. Quels entrées et supports avons-nous privilégiés ?

Nous avons choisi des entrées variées d'une part pour maintenir l'attention et la motivation des élèves, d'autre part pour permettre une réelle appropriation du vocabulaire. Des situations nombreuses et diversifiées permettent à l'élève de réutiliser le vocabulaire dans la syntaxe de l'oral. Les supports ont eux-aussi un rôle déterminant ; ils doivent être le plus possible en prise directe avec le vécu des enfants. Plus ils sont jeunes et plus l'ancrage dans le réel doit être fort. Plus les supports sont variés et plus ils permettent de réinvestir le vocabulaire dans des contextes différents donc de constituer le réseau de significations convergentes qui définit au final le sens d'un mot. Néanmoins il faut également prendre le temps de refaire une même tâche à plusieurs reprises afin que les élèves s'approprient le format de celle-ci comme le conseille R. GOIGOUX.

Dans un premier temps, nous avons travaillé le vocabulaire passif grâce à une situation ritualisée d'apprentissage qui plaçait, la première semaine, l'élève en position d'écoute et de réception. Nos premiers ateliers présentaient une entrée par l'action : l'enseignant parlait pour faire agir les élèves ; la parole du maître était alors un langage d'accompagnement de l'action en situation. Il utilisait le vocabulaire choisi en contexte. Les élèves devaient trier, chercher et ranger

des vêtements : l'enseignant donnait des consignes d'action qui permettaient de faire comprendre le plus de mots possible et d'agir en conséquence. Une fois le vocabulaire passif abordé, nous avons mis en place des jeux progressifs conduisant, petit à petit, les élèves à produire le vocabulaire adapté et approprié. Cette phase de travail avait pour objectif de passer du vocabulaire passif au vocabulaire actif, d'une compréhension en réception à une production orale qui s'inscrivait dans une activité langagière déterminée et porteuse de sens.

Nous avons également réalisé des lectures d'albums. Ces albums ont été choisis en fonction du lexique qu'ils permettaient d'aborder. Il s'agissait non seulement de lire l'histoire mais surtout de présenter un document qui mettait en jeu le vocabulaire ciblé dans le corpus de mots sélectionnés. L'activité des élèves était de nommer et désigner, redire les mots, les expliquer, échanger dans le groupe, pour partager des définitions et les ajuster.

Nous avons également réalisé une entrée mêlant nouvelles technologies et images : Il s'agissait d'utiliser des photographies produites en classe qui induisaient une lecture et des échanges verbaux étayés par le maître de manière à activer le vocabulaire concerné. Ces photographies ont été regroupées dans un album-écho collectif.

Les images sont familières, proches du vécu des enfants, le maître apporte « les mots pour le dire » avec un langage qui constitue une explication de ce qui est représenté. Les élèves regardent, écoutent, identifient, reconnaissent les objets et repèrent les mots de vocabulaire.

vi. Quelles modalités et stratégies de mise en œuvre avons-nous choisies ?

Plusieurs modalités d'organisation de la classe et d'intervention du maître sont possibles au cours d'une séquence sur l'acquisition du vocabulaire :

- Avec le grand groupe :

En fonction du support choisi (album, images, affiches, audio...), on réunissait les élèves dans un lieu approprié : le coin regroupement, la salle de motricité, ... Avec une classe entière, plus les enfants sont jeunes, plus l'enseignant doit structurer la séance et garantir de bonnes conditions d'écoute et de prise de parole. Pour cela, nous avons mis en place des stratégies. Nous avons choisi et aménagé l'espace de travail et réfléchi à notre place, à notre gestuelle et à notre posture pour maintenir le calme et la concentration du groupe. Nous avons également rappelé régulièrement les règles d'écoute, d'attention et de prise de parole dans le grand groupe pour garantir la communication et les interactions entre les élèves. Nous avons porté une attention particulière au niveau de langue de nos interventions notamment durant les relances, les reformulations. Ces

stratégies sont des gestes naturels pour un professeur des écoles expérimenté, ils sont nécessaires pour garantir une bonne gestion de classe particulièrement lors des activités en grand groupe. Nous avons conscience qu'ils ne représentent qu'une infime partie des gestes professionnels que nous aurons à acquérir.

- Avec un petit groupe d'élèves soit 5 ou 6 élèves :

Notre groupe classe comporte des niveaux de compétences très hétérogènes : certains enfants ont un « capital mot » particulièrement faible et une situation en grand groupe risquerait de les placer en position de retrait par rapport aux autres élèves qui ont un « capital mot » plus élevé ; ces derniers monopoliseraient la parole. L'enseignant ne pourrait donc pas mesurer leur degré de compréhension du vocabulaire passif.

Nous avons donc décidé de travailler en groupe plus restreint afin d'être plus disponible et vigilant et de multiplier les interactions entre élèves. Lors des séances de remédiation nous avons constitué des groupes de besoin mais lors des autres séances, nous avons préféré des groupes hétérogènes afin d'apporter une dynamique d'imitation et de tutorat langagier entre pairs.

Le rôle du maître durant ces séances en petit groupe est de faire parler chacun de nombreuses fois et de permettre les échanges au sein même du groupe.

Pour parvenir à cela, il nous a fallu réfléchir à la manière de conduire l'activité, aux modes de passation des consignes et d'encadrement des activités sans monopoliser la parole, aux moyens de solliciter les petits parleurs en encourageant la verbalisation, à l'évaluation des progrès des élèves à partir d'indicateurs choisis et de grilles d'observation des productions langagières.

c. L'évaluation :

L'évaluation des compétences lexicales et langagières d'utilisation des mots peut se faire de multiples manières et à différents moments de la séquence de travail. Nous allons présenter nos choix concernant l'évaluation de notre séquence.

Tout d'abord, nous avons réalisé une évaluation initiale qui nous a permis de faire un diagnostic en début de séquence pour cerner le profil des compétences des élèves, mesurer globalement le niveau d'une classe. Nous avons construit notre propre protocole et ciblé un corpus donné basé sur les listes de fréquence de P. BOISSEAU. Notre corpus est thématique. Il est centré

sur le lexique de l'habillement et comporte 35 noms et 9 verbes soit au total 44 mots. L'évaluation se déroulait individuellement avec l'un de nous. Nous avons fait le choix de réaliser cette évaluation dans une classe annexe que les élèves utilisent régulièrement afin que leur concentration ne soit pas perturbée par les activités des autres élèves. Nous présentions à l'élève, une à une, une série de cartes représentant les dessins des mots du corpus. Il devait alors produire les mots s'il les connaissait. Une fois toutes les cartes présentées et posées sur la table, nous énoncions les mots non produits par l'élève pour voir s'il parvenait à les identifier parmi les cartes. Ainsi nous avons pu évaluer la compréhension de ce vocabulaire. Pour le vocabulaire des verbes, nous avons utilisé des images séquentielles d'un enfant qui s'habille puis un poupon. Notre évaluation tient donc compte de la compréhension en réception et de l'émission orale des enfants en production.

Nous avons noté les réponses des enfants dans une grille de résultats codifiés. Cette grille comportait trois colonnes : la première était la liste de vocabulaires à évaluer, la seconde permettait d'évaluer l'item production et la dernière l'item compréhension.

Codage utilisé : ☒ Item réussi

☐ Item échoué

Puis, nous avons mené des évaluations en continu, au cours de la séquence, dans les séances en petits groupes. Nous étions alors plus disponibles et attentifs à chaque élève, nous pouvions élaborer des grilles d'observation précises et ainsi adapter la progressivité de notre séquence. C'est au cours de ces évaluations que nous avons sélectionné les mots résistants.

Ce type d'évaluation nous a permis d'harmoniser la progression de la séquence et d'évaluer le niveau des élèves pour pouvoir constituer des groupes d'atelier réfléchis (homogènes ou hétérogènes suivant l'objectif visé). Nous avons ainsi pu suivre la progression de chaque élève de manière objective avec des indicateurs précis et envisager les moyens spécifiques de remédier à des difficultés éventuelles.

Pour finir, nous avons réalisé une évaluation bilan à la fin de notre séquence, soit 4 semaines après l'évaluation diagnostique. Elle nous a permis de mesurer les progrès de chaque élève tant dans le vocabulaire passif qu'actif. Pour ne pas perturber les élèves et fausser les résultats de l'évaluation nous avons fait attention à bien respecter les mêmes conditions que lors de l'évaluation diagnostique (lieu, horaires, consigne, ordre de passage, évaluateur référent, matériel).

Au cours de nos évaluations initiale et finale, nous avons rencontré quelques écueils :

- Nous nous sommes rendu compte qu'il était important pour l'objectivité de l'évaluation que les consignes et le déroulement soient strictement identiques chez les deux évaluateurs.
- Le choix du matériel est également déterminant. En effet le choix de la représentation de certains mots a perturbé les élèves (une jupe longue leur a fait penser que c'était une robe). De plus, la production du vocabulaire des verbes a été difficile à faire à partir d'images séquentielles d'où l'utilisation du poupon.
- Nous avons été confrontés au problème du choix des mots. En effet celui-là relève d'une pratique sociale, géographique, ... (ciré/imperméable, souliers/chaussures, gilet/veste, ...)

d. La remédiation :

Grâce aux évaluations en continu, nous nous sommes aperçus que la classe pouvait être séparée en trois groupes de besoin :

- Un groupe qui avait un niveau de vocabulaire plutôt faible
- Un groupe qui ne maîtrisait pas le vocabulaire des verbes de l'habillement
- Un groupe avec un bon niveau de vocabulaire

Nous avons donc décidé de travailler sur les besoins spécifiques de chaque groupe lors d'ateliers de remédiations.

Le premier groupe a travaillé sur un vocabulaire actif de base durant trois ateliers grâce à la reprise d'activités déjà réalisées, à la relecture de l'album-écho et de nouvelles activités ciblant leurs difficultés.

Le second a travaillé sur la production de phrases variées sur le thème de l'habillement durant deux ateliers en verbalisant les actions réalisées avec un poupon et en jouant à « Jacques a dit » avec le matériel d'un autre atelier.

Le troisième groupe, ne présentant aucune difficulté apparente, a travaillé sur le vocabulaire résistant à travers les mêmes ateliers que ceux de la séquence mais dont seuls les mots difficiles ont été conservés.

V. Analyse du projet pédagogique :

a. La séquence :

Nos pratiques de classe, nous ont confirmé que développer des compétences au niveau du lexique, ce n'est pas :

- se limiter à apprendre des listes de mots,
- se limiter à faire correspondre des mots et des objets,
- faire apprendre des mots isolés,
- faire répéter des mots,
- faire nommer une seule fois.

Il nous a donc fallu mettre en place une vraie démarche d'apprentissage par le biais de situations de communication, de production et de réception dont l'enjeu est connu des élèves afin qu'ils développent des compétences au niveau du lexique. Nous avons pris conscience que le travail sur le lexique doit être une pratique quotidienne. L'ensemble des activités de l'école maternelle peut contribuer à cela. En effet les différents domaines de l'école maternelle mais aussi les moments fonctionnels de la vie de la classe (accueil, habillage, hygiène corporelle...) sont autant d'occasions d'apprendre de nouveaux mots et de découvrir leurs usages en contexte dont nous avons voulu tirer parti. Pour faire progresser les enfants dans leur conquête du lexique, nous avons repérer ces multiples opportunités :

- en mathématiques : nous avons travaillé avec les MATHOEUFS. Ce matériel nous a permis de remobiliser le vocabulaire de base (pantalons, chaussures) et de découvrir de nouveaux mots (nœud-papillon).
- en motricité : nous avons réalisé une course aux manteaux et blousons. Celle-ci nous a permis de travailler la différence entre un manteau et un blouson et de mobiliser les verbes de l'habillage (enfiler, mettre, quitter, enlever, ...).
- lors des moments fonctionnels de la vie de la classe : avant de sortir en récréation, nous incitions les élèves à verbaliser leurs actions et à employer un vocabulaire juste (manteau / blouson, gants / moufles, bonnet / casquette / béret, pull / veste / gilet, baskets / bottes / chaussures, ...).

Ces situations ont permis de donner du sens car les mots sont utilisés en contexte. Pour que les enfants les repèrent et les entendent, nous avons essayé de mettre en relief l'emploi des nouveaux mots en attirant leur attention.

Par exemple : « Attention, on va apprendre un nouveau mot, c'est un mot compliqué : imperméable. Un imperméable c'est une veste qu'on met pour sortir quand il pleut. Je vous fais passer des images d'imperméables puis on regardera aux porte-manteaux si l'un de vous est venu avec un imperméable. On répète ce nouveau mot tous ensemble, on ferme les yeux et on s'imagine en train d'enfiler son imperméable. Attention, tout à l'heure je vous demanderai de me le redire pour voir si vous vous en rappelez. »

De multiples rencontres seront nécessaires pour assurer la mémorisation et le réemploi du lexique. Cependant, les rencontres occasionnelles ne suffisent pas ; c'est pourquoi nous avons mené en parallèle des séances spécifiques afin d'exercer les enfants à comprendre et à utiliser le vocabulaire rencontré en situation, en s'appuyant sur :

- des objets : les vêtements des élèves, nos propres vêtements, ceux des poupons de la classe ;
- des comptines : promenons-nous dans les bois ;
- des jeux : le lynchage des vêtements, le cherche et trouve, la course aux vêtements, ... ;
- des rituels : la souris MIMI que les élèves habillaient chaque matin ;
- des images : images séquentielles, catalogues, cartes illustrant le vocabulaire des vêtements ;
- des albums : *Je m'habille et je te croque* de B. GUETTIER, *Mon pull* d'A. POUSSIER, *Qui n'a pas mis sa culotte ?* de C. DREYFUSS, *Loup, loup y es-tu ?* de M. RAMOS et des histoires du Petit Ours Brun sur le thème de l'habillage.

Dans ces séances spécifiques où le lexique est un objet d'apprentissage, nous avons essayé de faire que l'enfant perçoive l'enjeu de la situation. Nous nous sommes également appuyés sur nos cours de didactique des langues vivantes étrangères ; c'est une excellente source d'inspiration pour concevoir les séquences de langage pour l'école maternelle (Le rituel de Mimi s'en inspire fortement.).

Nous avons insisté sur la dévolution de la situation afin que les élèves s'approprient cet apprentissage. Certaines réactions de leur part ou de leur entourage, nous a révélé que cette appropriation avait fonctionné :

- les élèves se corrigeaient eux-mêmes ou entre eux lors d'une erreur dans le choix des mots.
- un papa est venu nous voir pour nous raconter une anecdote : un matin pendant que celui-ci habillait sa fille, celle-ci l'a repris en lui notifiant que ce n'était pas une jupe qu'il lui enfilait mais une robe.
- une autre petite fille a repris sa maman dans le couloir de l'école en lui disant que ce n'était pas des chaussures qu'elle lui enfilait mais des bottes.
- une élève a même joué le rôle de la maîtresse lors d'un regroupement en faisant venir devant la classe toutes les filles qui portaient une robe et en affirmant que c'était bien des robes car elles portaient des épaules et descendaient jusqu'aux genoux.

Ces stratégies mises en place ont-elles été bénéfiques pour l'acquisition du vocabulaire par les élèves ? Pour répondre à cette question nous allons maintenant analyser les résultats de l'évaluation.

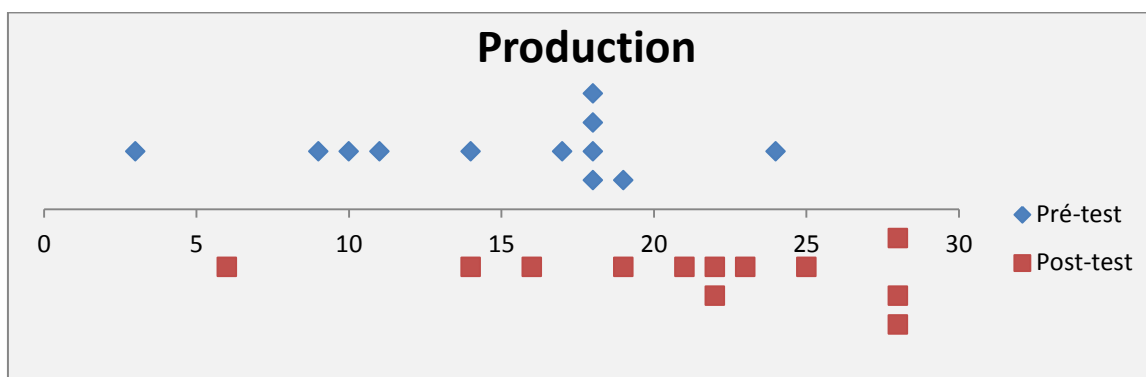
b. Les résultats de l'évaluation :

Le tableau ci-dessous récapitule l'ensemble des résultats de la cohorte. En effet, il comptabilise le nombre de mots compris ou produit lors du pré-test et post-test ainsi que l'écart entre les deux tests.

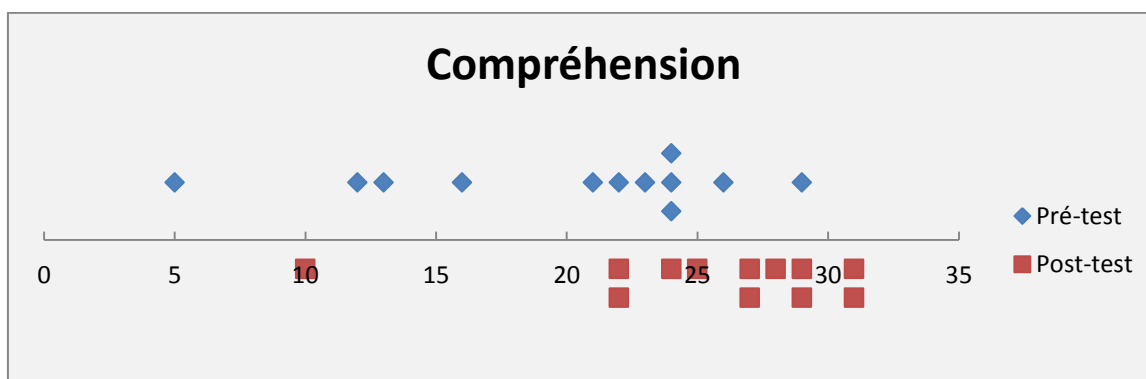
		Production	Comprehension
Margot F.	Pré-test	18	24
	Post-test	23	29
	Ecart	+5	+5
Télio	Pré-test	18	24
	Post-test	28	31
	Ecart	+10	+7
Lou	Pré-test	10	12
	Post-test	16	24
	Ecart	+6	+12
Mélissa	Pré-test	9	13
	Post-test	14	22
	Ecart	+5	+9
Mathieu	Pré-test	14	21
	Post-test	19	27
	Ecart	+5	+6
Anaé	Pré-test	18	24
	Post-test	25	28
	Ecart	+7	+4
David	Pré-test	3	5
	Post-test	6	10
	Ecart	+3	+5
Margot C.	Pré-test	11	16
	Post-test	22	22
	Ecart	+11	+6
Charlie	Pré-test	17	22
	Post-test	22	27
	Ecart	+5	+5
Angéline	Pré-test	24	29
	Post-test	28	31
	Ecart	+4	+2
Tamirat	Pré-test	18	26
	Post-test	28	29
	Ecart	+10	+3
Bleuenn	Pré-test	19	23
	Post-test	21	25
	Ecart	+2	+2

Durant notre séquence d'apprentissage, aucun élève n'a eu d'absence qui aurait pu influencer de façon significative sur ces résultats (cf. ANNEXE 6, page XXVII). Nous pouvons constater que l'ensemble des élèves de la cohorte a progressé tant au niveau de la production que de la compréhension. En compréhension, la progression de la cohorte va de +2 mots à +11 mots et en production, de +2 mots à +12 mots.

Ces deux graphiques illustrent l'évolution générale au cours de la séquence du nombre de mots compris ou produit par la cohorte.



Nous remarquons que lors du pré-test 16,6% des élèves de la cohorte produisent plus de 19 mots, alors que lors du post-test ils sont 75%. Ceci illustre bien la progression de la cohorte. Nous n'observons pas une homogénéisation du niveau de la cohorte comme c'est le cas en compréhension, mais un déplacement positif de l'ensemble de la cohorte qui conserve l'hétérogénéité du groupe.



Nous constatons que notre travail sur le vocabulaire a permis d'homogénéiser le niveau de notre cohorte. Cela peut s'expliquer par le fait que le vocabulaire qui manque aux élèves qui comprennent le plus de mots se compose essentiellement de mots dits résistants qui nécessitent plus de temps pour les mémoriser alors que les élèves qui comprennent peu de mots en ont assimilés

d'avantage car les mots qui leur manquaient étaient du vocabulaire de base plus facilement mémorisable.

Dans le tableau et les deux graphiques précédents, un élève se distingue du groupe par son faible vocabulaire. C'est un enfant non francophone arrivé en France il y a 3 ans. Le contexte familial est difficile, en effet la famille ne dispose de papiers en règle que depuis peu. Nous nous étions donc fixés un objectif spécifique pour cet élève : lui faire acquérir et comprendre le vocabulaire de base des vêtements (pantalon, pull, pyjama, chaussettes, chapeau, chaussures, short, écharpe, casquette). Nous considérons cet objectif comme atteint, en effet l'élève a multiplié par deux le nombre de mots qu'il produisait et comprenait.

c. Bilan et retour sur l'hypothèse :

A la suite de nos lectures, nous avons émis l'hypothèse que des répétitions nombreuses, des liens avec le vécu quotidien des élèves et de la diversité des activités spécifiques proposées sont des paramètres qui facilitent l'acquisition du vocabulaire des vêtements en P.S. et M.S.

Suite à notre séquence, nous avons constaté que la mise en place de cette démarche a permis à tous les élèves d'enrichir leur vocabulaire passif comme actif. Bien que tous aient acquis de nouveaux mots, tous n'en ont pas assimilé autant : en effet l'enfant non francophone de notre cohorte n'a pas mémorisé autant de mots que les autres malgré la mise en place de remédiation. Nous ne considérons pas, pour autant, cela comme un échec car cet élève a tout de même acquis un vocabulaire de base stable.

Durant notre séquence, nous nous sommes rendu compte que la diversité des activités spécifiques n'est pas obligatoirement un atout pour la mémorisation du vocabulaire. En effet il est important pour les élèves de conserver un support constant pour que leur attention soit centrée sur l'objectif principal. Lors d'un changement de matériel, de support, de format, de règles,... l'enfant doit s'approprier l'activité et ne peut donc plus se concentrer sur la mémorisation du vocabulaire. Néanmoins, lorsque les élèves commencent à se désintéresser de la tâche il peut être judicieux de changer d'activités spécifiques.

<p>Notre hypothèse est donc globalement validée avec les limites qui viennent d'être développées.</p>
--

VI. Discussion :

D'après nos analyses, nous avons constaté un enrichissement du capital-mots concernant le champ lexical des habits. Cependant, nous ne pouvons pas affirmer que les élèves aient réellement assimilé tout le vocabulaire qu'ils ont produit et compris lors de l'évaluation. En effet les élèves étaient sans doute en partie dans un processus de répétition et d'habitude et non dans un processus de mémorisation et d'assimilation. Afin d'atteindre ce processus, il aurait sans doute fallu que notre séquence d'enseignement soit moins massé et regroupé sur les lundis et mardis. En effet, ces deux jours étaient entièrement consacrés à des activités de compréhension et de production. Il aurait été plus favorable pour les élèves d'intervenir sur des temps plus courts, réguliers et étalés sur une période plus longue. En effet, pour qu'un apprentissage soit véritablement efficace il doit être réparti dans le temps avec des phases de réinvestissement à différentes périodes de l'année.

Pour que notre évaluation reflète davantage le niveau des élèves, il aurait fallu en réaliser une nouvelle quelques mois plus tard pour confirmer ou infirmer l'acquisition de ce nouveau vocabulaire.

Si c'était à refaire, nous conserverions une grande partie des activités que nous avons proposées mais nous changerions le matériel d'évaluation par des vrais vêtements ou par une collection de représentations d'un même habit plus parlant pour les élèves.

Nous avons néanmoins rencontré quelques difficultés notamment lors de la passation de consigne et la gestion du temps. Celles-ci sont importantes pour la réussite d'une activité surtout à l'école maternelle où les élèves ont un temps de concentration et d'attention plus limité. Nous sommes conscients que ces gestes professionnels sont des gestes d'enseignants aguerris car ils s'acquièrent avec le temps et l'expérience. Cependant ce projet nous a permis de progresser notamment dans la préparation et la gestion de classe.

Nous avons décidé d'élaborer et de rédiger ce mémoire en entière collaboration. Ce choix présente des avantages : confrontation des idées et des points de vues, ... mais également des inconvénients : temps de travail supérieur, concordance des emplois du temps difficile,... Cependant nous ne regrettons pas ce choix et referions le même si c'était à refaire.

Pour conclure, ce projet nous a donc permis d'enrichir nos connaissances sur l'acquisition du vocabulaire. La recherche, le passage à l'écrit et la mise en œuvre de celui-ci fut une expérience riche et formatrice. De plus, nous remercions une dernière fois notre maître de stage et notre maître de mémoire pour leurs retours profitables sur notre pratique de classe et notre projet pédagogique.

BIBLIOGRAPHIE

BENTOLILA, A., BOISSEAU, P., BONIFACE, C., DENHIERE, G., JHEAN-LAROSE, S. & PICOCHÉ, J. (Novembre 2011). *Ressources pour l'école primaire : Le vocabulaire et son enseignement*. Eduscol.

BOISSEAU, P. (2005). *Enseigner la langue orale en maternelle*. Versailles [France] : Retz/ CRDP.

FLORIN, A. (3 avril 2002). *Le développement du lexique et l'aide aux apprentissages*. Seine Saint Denis, [France].

Ministère de l'éducation nationale (16 mars 2007). *Mise en œuvre du Socle Commun de Connaissances et de Compétences : l'acquisition du vocabulaire à l'école primaire*, B.O., circulaire n°2007-063.

Ministère de l'éducation nationale (19 juin 2008). *Programmes officiels 2008*. B.O. n°3.

Ministère de l'éducation nationale. (septembre 2010). *Prévention de l'illettrisme à l'école : Ressources pour enseigner le vocabulaire à l'école maternelle*. Eduscol.

Ministère de l'éducation nationale (Mai 2011). *Ressources pour la classe : Le langage à l'école maternelle*. SCREREN.

ANNEXES